ARTIGOS

Papel da escola e da professora: produção de sentidos das crianças rurais

Role of the school and the teacher: production of meanings by rural children

Papel de la escuela y del profesor: producción de significados de niños rurales

Thayna Santos[1]
Fauston Negreiros[2]

Recebido em: 05/12/2024; aceito em: 05/10/2026
DOI: https://doi.org/10.20435/inter.v27i1.4783

Resumo: O estudo aborda os sentidos que crianças rurais atribuem à escola e ao papel da professora em seu processo de escolarização. É uma pesquisa qualitativa, com a participação de 22 crianças do 3° ano do Ensino Fundamental de uma instituição pública do povoado Contentamento, zona rural da cidade de Oeiras, Piauí. A apreensão das informações utilizou-se de roteiro de entrevista semiestruturada, acompanhado da produção de desenho sobre o diálogo estabelecido entre participantes e pesquisadora. Nas análises emergiram dois eixos temáticos: 1. Construção de sentidos sobre a escola, subdividido nas unidades de análise 1.1 Sentimento de pertencimento; 1.2 Relações interpessoais; e 1.3 Perspectiva de vida; e o eixo 2. A Multifuncionalidade da professora: ensinar, preparar e inspirar, dividido em 2.1 Interação e relacionamento com os alunos; 2.2 Abordagens de ensino; e 2.3 Preparação e dedicação da professora. As crianças revelam que a escola é um espaço ativo para produção de vínculos, aprendizado de conhecimentos científicos e historicamente produzidos e preparatório para a sociedade capitalista; enquanto que à professora é atribuído o papel de mediadora social dos conteúdos, trabalhadora dentro das condições históricas atuais e responsável por expandir a visão de mundo valorizando os conhecimentos socialmente construídos.

Palavras-chave: escola rural; educação do campo; crianças; professora.

Abstract: This study addresses the meanings that rural children attribute to school and to the role of the teacher in their schooling process. It is a qualitative study, with the participation of 22 children in the 3rd year of Elementary School I, from a public institution in the village of Contentamento, rural area of the city of Oeiras, Piauí. To gather the information, it was used a semi-structured interview script, accompanied by the production of a drawing about the dialogue established between the participant and the researcher. Two thematic axes emerged from the analysi: 1. Construction of meanings about school, subdivided into the units of analysis 1.1 Sense of belonging; 1.2 Interpersonal relationships; and 1.3 Life perspective; and axis 2. The Multifunctionality of the Teacher: teaching, preparing and inspiring, divided into 2.1 Interaction and relationship with students; 2.2 Teaching approaches; and 2.3 Preparation and dedication of the teacher. The children revealed that school is an active space for the building of bonds, learning scientific and historically produced knowledge and preparing for capitalist society, while the teacher is assigned the role of social mediator of content, working within current historical conditions and responsible for expanding the world view by valuing socially constructed knowledge.

Keywords: rural school; rural education; children; teacher.

Resumen: El estudio aborda los significados que los niños rurales atribuyen a la escuela y el papel del docente en su proceso de escolarización. Se trata de una investigación cualitativa, con la participación de 22 niños del 3º año de la Enseñanza Primaria I de una institución pública de la aldea de Contentamento, zona rural de la ciudad de Oeiras, Piauí. Para capturar la información se utilizó un guión de entrevista semiestructurada, acompañado de la producción de un dibujo sobre el diálogo establecido entre participante e investigador. En el análisis surgieron dos ejes temáticos: 1. Construcción de significados sobre la escuela, subdivididos en las unidades de análisis 1.1 Sentimiento de pertenencia; 1.2 Relaciones interpersonales; y 1.3 Perspectiva de vida; y eje 2. La Multifuncionalidad del Docente: enseñar, preparar e inspirar, dividido en 2.1 Interacción y relación con los estudiantes; 2.2 Enfoques de enseñanza; y 2.3 Preparación y dedicación docente. Los niños revelan que la escuela es un espacio activo de producción de vínculos, de aprendizaje de conocimientos científicos e históricamente producidos y de preparación para la sociedad capitalista, mientras que al docente se le asigna el rol de mediador social de contenidos, trabajando dentro de las condiciones históricas actuales y responsable de ampliar la cosmovisión. valorando el conocimiento socialmente construido.

Palabras clave: escuela rural; educación rural; niños; maestro.

[1] Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar), Parnaíba, Piauí, Brasil.

[2] Universidade de Brasilia (UnB), Brasília, Brasil.

The authors are responsible for the proofreading and linguistic editing of this article

Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons Attribution*, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo é uma proposta pedagógica de valorização de milhares de brasileiros que vivem no meio rural, que tem garantido o direito constitucional da educação. Trata-se da educação pensada nas especificidades do campo e na valorização da cultura local, com o objetivo de significar os conteúdos curriculares de acordo com as demandas do campo (Cogo; Cardoso, 2023).

Frente a esse contexto, observa-se que a educação brasileira, historicamente elitizada, foi e ainda é caracterizada pelos altos índices de analfabetismo, repetência e evasão, o que confirma a grande parcela de excluídos, os que estão à margem do processo de escolarização, principalmente os sujeitos das camadas populares, que estão em situação de vulnerabilidade social, econômica e política. Ao considerar estes fatores, pode-se afirmar que com a Educação do Campo não foi diferente. Os sujeitos do campo, quando tinham acesso à escola, encontravam uma educação estruturada nos moldes urbanos, desconsiderando seus contextos, culturas e saberes (Santos; Silva, 2020).

Desse modo, compreende-se que a Educação no Campo é resultado de intensas mobilizações e movimentos sindicais dos trabalhadores do campo, com a intenção de democratizar a educação e garantir à esse grupo as mesmas qualidades educacionais da educação urbana, com o fornecimento de merenda escolar adequada, bem como o acesso à escola, professores e todo material pedagógico e didático (França, 2021).

A partir da Constituição Federal de 1988, a educação consolidou-se como direito de todos e política pública abrangente, tornando a educação básica obrigatória e gratuita para aqueles que não tiveram acesso na idade adequada. A Lei de Diretrizes e Base da Educação n.º 9394 (Brasil, 1996) também foi um marco na regulamentação da educação brasileira, principalmente na Educação do Campo, que determinou que a oferta de educação básica para a população rural, deveria adaptar-se às necessidade e peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente em relação aos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural, inclusive com adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas (Brasil, 1996).

Desse modo, Oliveira e Farias (2021), ressalta que a educação do campo é permeada de vários obstáculos que devem ser superados a fim de garantir uma formação educacional satisfatória aos alunos rurais. Entre esses desafios, estão a precariedade da infraestrutura e dos recursos pedagógicos. Escolas em áreas rurais enfrentam dificuldades para oferecer espaços adequados, como salas de aula, laboratórios e bibliotecas, além da escassez de recursos tecnológicos e materiais didáticos, o que impacta negativamente a qualidade da educação.

A educação do campo é construída como contraponto ao silêncio do Estado e às fragilidades da política educacional para o meio rural, como registrado em 1998 e 2004, nas Conferências Nacionais, com base, nos movimentos sociais de luta pela terra do final dos anos 1990, que apresentou propostas curriculares da educação do campo pautadas na formação de sujeitos que consigam conhecer e compreender suas realidades sociais, culturais, políticas e econômicas (Silva; Barbosa, 2024). Contudo, garantir a excelência no sistema educacional é um dos maiores desafios principalmente para escolas rurais que encontram dificuldade para atrair e reter docentes com formação específica para atuar no campo, o que reflete diretamente na qualidade da educação oferecida (Santos; Silva, 2020).

Não obstante, Negreiros (2021) em análises a partir da Psicologia Escolar Crítica, ressalta alguns desafios a serem superados junto à educação do campo, como carência de infraestrutura, formação docente especializada, falta de material didático, dificuldades de acesso, presença de turmas multisseriadas, a tensão entre trabalho formativo e exploração infantil, evasão escolar, desvalorização da modalidade e conflitos sociais e econômicos relacionados ao uso da terra. Em consonância, Pinheiro (2022) defende que para garantir uma educação do campo efetiva, é essencial promover uma abordagem pedagógica que valorize a cultura e os saberes populares.

Para tanto, este estudo tem como objetivo compreender os sentidos atribuídos por crianças rurais à escola e ao papel da professora em seu processo de escolarização. Diante disso, questiona-se: como esses sentidos são construídos no contexto da Educação do Campo? Dessa forma, a pesquisa possui relevância acadêmica, especialmente para ciência psicológica, uma vez que a forma como foi delineada, especialmente no campo da psicologia escolar e do desenvolvimento humano, ainda é precária e pouco estudada. Além disso, o estudo possui uma grande relevância social, pois se destina a um grupo historicamente excluído, oferecendo uma reflexão sobre as especificidades da educação do campo e suas implicações no processo educativo dessas crianças.

Neste sentido, é fundamental destacar a escassez de estudos que tratam da infância de forma crítica, permitindo que as próprias crianças expressem suas compreensões, sentidos e perspectivas. Dentro da abordagem histórico-cultural, considera-se as crianças como sujeitos ativos no seu processo de escolarização, reconhecendo seu papel político e participativo no desenvolvimento humano. Essa perspectiva é essencial para uma compreensão mais ampla e crítica do processo educativo que será defendida ao longo da pesquisa.

2 METODOLOGIA

A pesquisa é de abordagem qualitativa com aspectos metodológicos produzidos a partir da compreensão processual da realidade adotada pela Psicologia Histórico-Cultural, que tem como base epistemológica o materialismo histórico-dialético de Marx. Essa análise dialética envolve a relação entre singularidade, particularidade e universalidade, permitindo uma compreensão mais rica e integrada do objeto estudado (Vigotski, 1998).

Participaram do estudo 22 crianças, nomeadas com espécies de sementes da caatinga para preservar identidades e valorizar a representatividade local como “sementes do amanhã”, sendo 11 meninas e 11 meninos, com idades entre 8 e 9 anos, matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública rural de Oeiras, Piauí. A instituição, fundada em 1977, oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA. O município possui 2.720 km² e cerca de 38.161 habitantes, abrangendo zonas urbana e rural. A pesquisa foi realizada no povoado Contentamento, localizado na rodovia estadual que liga Oeiras a Teresina.

A pesquisa foi avaliada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar) recebendo aprovação sob o número 6.791.443 e CAEE 77572324.8.0000.0192. Com o auxílio das diretoras da instituição, foram realizadas reuniões com pais e responsáveis, onde o projeto foi apresentado e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado, permitindo a participação das crianças. Na sede da escola, durante o horário de funcionamento regular, as crianças foram convidadas individualmente a participar da pesquisa e receberam explicações acessíveis sobre os objetivos do estudo e assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

As entrevistas, com duração média de 25 minutos, seguiram roteiro semiestruturado com questões abertas sobre os sentidos atribuídos à escola, ao processo de escolarização e ao papel da professora, favorecendo a expressão de experiências, sentidos e sentimentos. A condução ocorreu de forma dialógica e mediadora, conforme a Psicologia Histórico-Cultural, reconhecendo a criança como sujeito ativo e permitindo flexibilidade para questões que emergiram dos relatos. Como estratégia complementar, realizou-se atividade de desenho sobre a escola e vivências nesse contexto, seguida de narração pelas crianças, possibilitando acesso a dimensões simbólicas, afetivas e experienciais.

Os relatos produzidos nas entrevistas e nas narrações dos desenhos foram analisados na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, fundamentada no materialismo histórico-dialético, que considera o sujeito a partir de seu contexto sócio-histórico-cultural. A análise seguiu a dialética singular-particular-universal, partindo das experiências individuais das crianças rurais do estado do Piauí, situando-as nas mediações vivenciadas por seu grupo específico, pelas ações pedagógicas, políticas escolares, e sobretudo pelas particularidades do contexto em que fazem parte, e conectando dialeticamente a aspectos mais amplos do que é ser criança rural na sociedade brasileira. Esse método permitiu produzir eixos e unidades de análises nos relatos, proporcionando uma compreensão mais profunda de seus sentidos, sentimentos e experiências, revelando como as vivências pessoais refletem e são influenciadas por questões coletivas e sociais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As narrativas oriundas das conversas com as crianças resultaram na criação de dois eixos analíticos subdivididos em três unidades de análise. A saber: 1. Construção de sentidos sobre a escola, subdividido nas unidades de análise 1.1 Sentimento de pertencimento; 1.2 Relações interpessoais; e 1.3 Perspectiva de vida; e o eixo 2. A Multifuncionalidade da Professora ensinar, preparar e inspirar, dividido em 2.1 Interação e relacionamento com os alunos; 2.2 Abordagens de ensino; e 2.3 Preparação e dedicação da professora.

3.1 Construção de sentidos sobre a escola – Sentimento de pertencimento

Desde o início da infância a escola é um ambiente fundamental de aprendizagem e desenvolvimento. Além de ser um espaço essencial para se adquirir conhecimentos formal, ela proporciona a possibilidade de socialização, desenvolvimento emocional e construção de valores (Pereira; Oliveira; Moura, 2022). Nesse sentido, como será exposto a seguir, cada criança destaca da sua maneira o que torna o espaço importante para elas, sendo considerável o número de representações afetivas positivas sobre ele. "*Eu gosto da minha escola, é meu lugar favorito*" (Trapiá). "*Eu acho ela bonita, eu gosto dela"* (Ingá). "*Eu gosto da escola. É uma escola legal*" (Sabiá). "*Bom... é um lugar que ajuda as crianças*, *que as crianças aprendem"* (Ipê-Roxo)

No Brasil, as crianças passam diariamente uma média de 4,5 horas na escola. Nesse período é possível que elas experimentem diferentes emoções sobre o ambiente. Dentre esses sentimentos, é comum associações afetivas positivas com predominância de bem-estar e satisfação como as citadas pelas crianças. Assim, cabe mencionar que para isso acontecer é necessário que a escola seja um ambiente acolhedor e seguro para essas crianças, é fundamental que o estudante se sinta pertencente à instituição de ensino da qual está inserido. Esse pertencimento depende de fatores como relacionamentos positivos com colegas e professores, participação e engajamento, envolvimento familiar, entre outros (Oliveira; Farias, 2021).

Dessarte, salienta-se que independentemente da localização territorial da escola, ela pode apresentar os aspectos citados anteriormente. No entanto, devido à construção social das comunidades rurais, e consequentemente das escolas, muitas práticas realizadas no meio rural divergem do individualismo competitivo presente nas cidades, sendo marcante a presença de práticas integradoras que fortalecem o senso de coletividade e uma formação cidadã que resultam em um ambiente saudável e acolhedor (Santos; Silva, 2020).

Como será apresentado a seguir, outro ponto observado é o quanto a centralidade da relação escola-aprendizado se revela sempre que os alunos são convidados a falar livremente sobre a instituição. Em diversos relatos a escola aparece majoritariamente associada à aprendizagem de conteúdos tradicionais. "*A escola é um lugar que a gente aprende, aprende novas coisas, conhecimento. A gente estuda, não é só pra estudar, é pra gente aprender, saber ler, escrever, tudo isso*" (Angico). "*Aqui é muito importante, eu aprendi ler e escrever*. *A... A... Somar, estudar e dividir*" (Aroeira). "*Aqui é onde eu aprendo matemática, português, geografia, ciências, várias matérias*" (Ingá). "*A escola é um lugar de nós aprender, estudar, se comportar, ser educado e estudar*" (Jurema-Preta).

O processo de escolarização das crianças tem sido, predominantemente, analisado sob a ótica dos resultados acadêmicos que elas alcançam, assim como dos problemas de integração ou comportamentais gerados pela sua trajetória escolar. Todavia, segundo Paredes e Pereira (2022) a principal função da escola é criar contextos de aprendizagem desafiadores e estimulantes, que favoreçam o desenvolvimento de atitudes saudáveis e promovam práticas necessárias à convivência, interação e participação ativa com outros cidadãos. Ou, como defende Freire (2019), escola, na sua função social, tem a intenção de formar e educar para a autonomia, criticidade e cidadania.

Outro aspecto abordado pelas crianças diz respeito a como elas atribuem sentido positivos ao espaço físico e estrutural da sua escola. "*A minha escola é uma escola bem organizada, bonita, não falta zelador para limpar, a comida é boa, tudo aqui é bom*" (Angico)

Um bom ambiente escolar não depende apenas do conteúdo curricular repassado, e pode-se verificar que as crianças já demonstram uma consciência crítica diante das condições necessárias para isso, ao passo que é mencionada a importância de boas condições estruturais atreladas tanto ao ambiente físico quanto aos profissionais que garantem um bom funcionamento do local (Almeida, 2021). Nesse sentido, Freire aponta a importância da comunidade escolar estar integrada com o entorno da escola, ou seja, com o território a fim de promover uma educação que valorize a realidade e os saberes locais, promovendo uma relação dialógica entre escola, alunos, famílias e comunidade.

Freire (2019) propõe uma pedagogia que licencie a escola como parte ativa da transformação social, onde o ensino e a aprendizagem não se restringem à transmissão de conteúdos acadêmicos, mas se conectam com as vivências e necessidades dos estudantes e da comunidade. A escola deve ser um espaço de conscientização crítica, onde todos os envolvidos participam na construção do conhecimento, e a educação se torna um instrumento de liberação, contribuindo para a transformação das condições sociais, econômicas e políticas do território. A integração entre os saberes acadêmicos e populares, junto à participação da comunidade, é fundamental para a formação de cidadãos críticos e comprometidos. "*Aqui é muito bom. Muito aconchegante. E muito amor por essa escola aqui. Eu amo muito essa escola. Eu nunca chorei aqui*" (Ipê-Roxo).

Seguindo esta linha, ao associar a escola a um lugar aconchegante, a criança evidencia sua experiência satisfatória aos recursos (humanos e materiais) disponíveis. Além disso, demonstra

saber diferenciar as formas de expressão dos sentimentos ao associar o choro como a experiências negativas, fato que segundo ela não se faz presente na sua realidade escolar. Nesse sentido, cabe mencionar que, segundo Vigotski (1998), as crianças de 8 a 12 anos (faixa etária das crianças que compuseram a pesquisa) estão em idade escolar, e esse período é marcado por avanços significativos no desenvolvimento socioemocional. Elas demonstram maior compreensão e expressão de sentimentos, além de desenvolverem empatia e reconhecimento das emoções alheias.

4 RELAÇÕES INTERPESSOAIS

O ambiente escolar constitui um espaço fundamental para o desenvolvimento das relações interpessoais na infância. Nos primeiros anos de vida, o contato da criança é predominantemente restrito ao convívio familiar, envolvendo pais e parentes próximos. A escola, nesse contexto, emerge como o primeiro ambiente social fora do núcleo familiar, desempenhando um papel central na ampliação dos círculos relacionais da criança e na construção de novas dinâmicas de interação social (Corrêa, 2024). Quando questionados sobre os sentidos que atribuem à escola, foi considerável o número de relatos que associam esse ambiente às relações construídas nele. "*A minha escola é legal, tem um monte de amigos pra brincar, tem o recreio, tem os livros pra ler. Ela... serve pra... pra... a gente estudar, aprender*" (Aroeira), "*Minha escola é boa porque eu fiz um monte de novos amigos*" (Pereiro)

Na infância a amizade desempenha um papel crucial no desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos indivíduos. Cada relação construída é única e possui características próprias, podendo se manifestar tanto por meio de interações positivas e de apoio, quanto por situações conflituosas e estressantes. Cabe destacar também, que a construção de vínculos costuma ser permeada por questões de gênero e idade, sendo que essa última é marcada pela maior durabilidade, cooperação e compreensão à medida que os anos vão passando (Afshordi; Liberman, 2021).

O brincar e a amizade foram temas que perpassaram de alguma forma todas as entrevistas. Esses temas também foram focados com muita frequência na produção dos desenhos, uma vez que praticamente todos se desenharam nos entornos da escola acompanhados de pelo menos um(a) colega de classe e quando questionados sobre os motivos respondiam coisas como a mostrada a seguir. "*Meus amigos são como irmãos*" (Pajeú).

> *As pessoas mais importante pra mim aqui na escola são minhas amigas. Porque a gente brinca, a gente lancha junto, a gente faz tudo juntas. Na hora do lanche, às vezes a gente divide um pouco do nosso lanche. Às vezes uma leva pão de queijo, outra leva bolo, outra leva biscoito e às vezes leva alguma coisa, uma banana com frutas. E as vezes eu lancho aqui* (Catanduva).

O recreio, além de ser um momento de descontração, oferece oportunidades para que as crianças exercitem sua criatividade, reforcem laços afetivos e interajam de forma mais completa com o grupo escolar. Esses aspectos interpessoais promovem a sensação de pertencimento e segurança, fundamentais para um ambiente escolar saudável. Além disso, as amizades formadas nesse contexto permitem que as crianças desenvolvam características essenciais, como empatia, cooperação e resolução de conflitos. Durante as brincadeiras e atividades recreativas, elas aprendem a se comunicar, negociar regras e lidar com frustrações, o que contribui para o desenvolvimento de aspectos sociais importantes (Azevedo, 2021).

Embora as respostas sobre os laços afetivos tenham sido majoritariamente a respeito dos amigos, um grande número de depoimentos demonstrou um bom convívio com as professoras, gestoras e equipe profissional geral da escola. "*Eu amo a professora, a diretora, a mulher do lanche. Porque elas dão alimento, elas ensinam. Elas ensinam a fazer tudo*" (Pereiro).

> *Minha mãe trabalha aqui e eu acho isso muito bom, quando eu passo mal alguma coisa, minha mãe tá de meu lado. E aí os outros quando passam mal, aí não tem ninguém pra ficar dos lados deles pra botar apoio. Só as outras pessoas que levam eles pra casa. E a minha mãe ajeita um jeito de eu ir pra casa* (Angico).

"*Quem eu mais amo aqui é a professora, minhas amigas... E as diretoras, as zeladoras*" (Ipê-Roxo). Uma boa relação entre equipe e educando é essencial para o desenvolvimento do aluno. Essa conexão os ajuda no desenvolvimento integral, dessa forma, segundo Silva e Barbosa (2024) é fundamental cultivar, no ambiente escolar, relações interpessoais que favorecem a integração das diversas áreas do conhecimento e das funções distintas de cada membro da escola, reconhecendo a importância de superar a fragmentação do saber e dos fazeres.

Por meio das interações sociais, a criança não apenas adquire conhecimento, mas também aprende a gerir suas emoções, lidar com os desafios e compreender seu papel no mundo, processos fundamentais para a construção de sua identidade e para a sua socialização enquanto sujeito. A escola, portanto, assume a função de um espaço privilegiado de mediação cultural, onde as relações de aprendizagem e as influências externas são cruciais para o desenvolvimento da criança. Outro espaço observado como importante para construção desses laços foi o transporte coletivo escolar, que as crianças pegam diariamente para ir à escola. "*Eu gosto de vim de van porque eu brinco com meus amigos na van*" (Ingá), "*Cidade grande, tem que gastar gasolina pra mãe ou pais deixar a gente. Já aqui não, aqui é as vans que deixa nós e ainda vamo brincando com os amigos*" (Juazeiro), "*Eu venho pra escola com meus amigos e o tio Jardel, mas também tem umas pessoas que são de outra turma*" (Jurema-de-Embira)

Diante disso, cabe mencionar o quanto o processo de escolarização é produzido por aspectos diversos e por isso a importância de políticas públicas que atendam as demandas que provêm de determinados setores. As políticas públicas de transporte escolar, por exemplo, surgiram a fim de assegurar a garantia de direitos já conquistados para a permanência do aluno do campo nas escolas, tanto no âmbito rural quanto no urbano, buscando assim superar parte das desigualdades presentes dentro e fora do contexto escolar (Conceição, 2020). Ademais, segundo as crianças, além desse seu papel inicial, por meio dessa política ainda são oportunizadas possibilidade de novas interações sociais, evidenciando mais um sentido atribuído por elas a uma política de melhoria da educação.

5 PERSPECTIVA DE VIDA

Embora as crianças que participaram da pesquisa possam ser consideradas "novas", outro aspecto observado nas narrativas foi a visão que elas têm da escola como um espaço de ampliação na perspectiva de vida. Como será apresentado nos relatos a seguir, para muitos alunos, a educação é vista como o meio principal para alcançar melhores condições de trabalho e ascensão social, sendo também uma via para a construção de responsabilidades e autonomia. Nesse sentido, a escola não apenas prepara o indivíduo para o mercado de trabalho, mas também para o exercício da cidadania, promovendo um senso de compromisso com a coletividade e a construção de um futuro mais promissor.

> *A escola é um lugar que a gente aprende, que a gente estuda, e que a gente aprende muito. E pode conseguir um trabalho estudando muito* [...]. *A professora é um ser humano que nos ensina e faz a gente aprender muito, muito mais. O trabalho dela é ensinar a gente e conseguir fazer a gente ganhar um futuro* (Catanduva)

Indissociavelmente atrelado à visão da escola como possibilidade de ascensão de vida e redução das desigualdades sociais, está o papel da professora nesse processo. Ao atuar no ensino ela tem a possibilidade de compreender a origem do conhecimento e, a partir disso, realizar as transformações necessárias para remodelar e recriar as propriedades essenciais para o processo educativo, com o objetivo de promover condições necessárias para aprendizagem dos seus alunos (Marques; Gonzalez; Xavier, 2021).

> *Escola é um lugar que aprende, não pode bagunçar pra aprender e ter responsabilidade na vida. E sobrevivência, pra ter dinheiro e conseguir comprar as coisas pra sobreviver*. [...] *Minha escola é legal, eu acho legal que às vezes eu aprendo uma coisa nova, que nem a dividir. Eu aprendi errado, mas aí aprendi de novo, de um jeito certo* (Sabiá).

"*O trabalho das professoras é fazer as crianças estudarem, aprenderem. Ficar inteligente, e pra conseguir emprego. Eu acho que só*" (Cumaru), "*A escola é importante pra gente aprender mais, pra ficar mais perto, pra ter um trabalho bom*" (Juazeiro). Através desses depoimentos, é possível verificar que, embora ainda seja muito abstrata a ideia de onde a educação vai levar cada criança, elas observam a importância, a função e o valor da escola numa perspectiva futura. Considerando que se vive em uma sociedade capitalista e produtivista, não se pode deixar de associar as narrativas de uma cultura social e escolar centrada nos e para os resultados, numa ligação direta com o mercado de trabalho, assumindo o desenvolvimento econômico como a principal função da escola. No entanto, a escola não deve estar focada apenas em formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho, ou seja, a educação não deve ser vista como uma alavanca para o futuro, mas sim como um meio de possibilitar que cada indivíduo viva o presente da melhor forma possível.

Martins, Zimmermann e Santana (2024) apresentam que a escola não deve simplesmente "ensinar", no sentido de treinar a mente dos alunos com conhecimentos tradicionais, que priorizam a reprodução e a memorização. Em vez de apenas repassar verdades prontas, a escola deve ser um espaço de experimentação e reflexão, onde o erro é visto como parte do processo de aprendizagem e o conhecimento é constantemente conectado à realidade dos estudantes. Só assim a educação cumpre seu papel de formar indivíduos capazes de pensar de forma independente e transformar sua realidade sem desconsiderar os conhecimentos produzidos historicamente e existentes socialmente.

5.1 A multifuncionalidade da professora: ensinar, preparar e inspirar – Interação e relacionamento com os alunos

A professora desempenha um papel fundamental no processo educacional, participando como mediadora das práticas culturais e sociais que possibilitam o desenvolvimento integral dos alunos. Sua ação vai além da transmissão de conteúdos, ao criar contextos e interações que favorecem a construção coletiva do saber, considerando as vivências e o ambiente sociocultural dos estudantes. Nesse sentido, ela contribui para o fortalecimento do desenvolvimento socioemocional e da autonomia, ao proporcionar experiências que favorecem a participação ativa

dos alunos na dinâmica educativa e na transformação de sua realidade (Galvão; Casimiro, 2023).

Como mencionado no eixo 1. Construção de sentidos sobre a escola, esse espaço costuma ser o primeiro espaço extra familiar, assim as relações construídas passam a ter bastante peso na vida das crianças. Diante disso, observou-se o quão marcante e significativo é o relacionamento da turma com as duas professoras que possuem. Como será exposto a seguir, as crianças relataram o vínculo estabelecido entre elas e as docentes, evidenciando uma boa relação, marcada por confiança, respeito e afetividade. "*O que a professora faz é ensinar e ajudar a fazer contas, ajudar a ler, ajudar a aprender*" (Timbaúba). "*A escola pra mim significa a confiança de um professor ou uma professora pra aprender mais, pra ganhar dinheiro no futuro, pra sobrevivência das crianças* (Sabiá). "*A tia ensina a gente a aprender com paciência, sem brigar*" (Pacotê).

Na perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento humano não segue fases fixas nem possui uma "natureza humana" predeterminada, o ser humano se torna pleno por meio da apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados. Nesse sentido, a relação entre professora e aluno é crucial para o processo de aprendizagem uma vez que ela atua como mediadora na educação escolar, especialmente no que diz respeito à formação de conceitos científicos e à apropriação das produções culturais já realizadas (Pessoa; Leonardo, 2020).

É inevitável associar a professora a pessoa que transmite conhecimentos e auxilia no processo de aprendizagem. Todavia, como será evidenciado a seguir as crianças entrevistadas para essa pesquisa mostram a expansão da relação professor-aluno para além da posição mestre-aprendiz. Ao serem questionados sobre interações com a professora elas expressam sentimentos de preocupação, carinho e afeto.

> *Uma vez minha professora passou mal. E quando a mãe dela tava doente, ela ficou desesperada e eu fiquei preocupado. Isso foi um agoneio mas ela disse que não precisava se preocupar, não porque tia Ceicinha ia ficar lá. Ela ficou, contou umas lendas e nos acalmamos* (Angico). *A história de quando minha professora veio com o bebezinho dela aqui. Foi muito legal, ela veio com o bebezinho dela e todo mundo foi pegar ele, mas não pegar pegar, só fazer um carinhozinho* (Ingá). *Bom, a professora foi minha tia Girlene e minha mãe. Bom, elas foram minhas professoras desde que eu tava lá no primeiro ano. Aí minha mãe chegou e fui passando o tempo com elas. E aí um dia, um belo dia, eu* cheguei no terceiro ano, ansiosa. E aí veio minha tia Mocinha e minha tia Flávia que cada dia me ensinam mais (Catanduva).

A afetividade desempenha um papel fundamental na relação entre professor e aluno uma vez que não apenas contribui para o desenvolvimento cognitivo, mas está intrinsecamente conectada a ele, influenciando diretamente na construção de um ambiente escolar saudável, estimulante, harmonioso e acolhedor. Uma relação professor-aluno marcada pelo afeto serve como base para motivar e engajar os estudantes, promovendo uma aprendizagem significativa. Ao integrar afeto e cognição, essa abordagem não apenas favorece o desenvolvimento intelectual, mas também potencializa a formação integral dos sujeitos, reconhecendo-os em sua totalidade (Corrêa, 2024).

6 ABORDAGENS DE ENSINO

Essa unidade de análise explora as diferentes abordagens de ensino empregadas pelas professoras, com ênfase na combinação de atividades práticas, como brincadeiras e exercícios de divisão, que promovem o aprendizado de forma dinâmica e engajadora. Os depoimentos que serão expostos evidenciam o quanto essas práticas pedagógicas são planejadas para conectar

o conteúdo acadêmico à realidade dos alunos, tornando o ensino mais contextualizado e relevante.

> *A professora me falou um negócio de bola pra eu aprender. Que você faz algumas bolinhas, de quantas bolinhas você quer dividir. Você circula o tanto de bolinhas que você vai dividir. E aí você vai circulando, circulando, circulando. E o que tem dentro do negócio da bola, que tá circulando todas aquelas bolas, é o resultado.E aí é só fazer a mesma coisa com a dezena e a unidade, também a centena* (Sabiá).

Ao utilizar exemplos práticos extraídos do cotidiano dos estudantes, a professora contribui para a compreensão de conceitos abstratos, promovendo um aprendizado significativo. Essa estratégia pedagógica evidencia a importância de metodologias que vão além da simples transmissão de conhecimento teórico, destacando o papel ativo da professora na adaptação do conteúdo às experiências dos alunos, o que potencializa o desenvolvimento cognitivo e a construção de conhecimentos na vida prática (Patto, 2022; Galvão; Casimiro, 2023).

Na teoria histórico-cultural, proposta por Lev Vigotski, o processo de aprendizagem é concebido como uma característica social e interativa, no qual o desenvolvimento cognitivo da criança ocorre por meio da internalização de práticas culturais mediadas pelo ambiente social. Nesse contexto, a professora desempenha um papel fundamental como mediadora entre o conhecimento e o aluno, atuando como ponte entre o saber culturalmente acumulado e o desenvolvimento individual da criança. Sua função não se limita à transmissão direta de conteúdos, mas envolve a organização de atividades e a criação de situações de aprendizado colaborativo, nas quais a interação entre alunos e professor é central (Pessoa; Leonardo, 2020). "*Uma professora é aquela que sabe de tudo pra ensinar os outros. Ensinar os alunos para eles receberem aprendizado. Ensinar a ter educação também. Respeitar os outros. E várias outras coisas*" (Ingá).

A professora promove mediações no acesso dos estudantes às ferramentas cognitivas possíveis para resolver problemas e compreender novos conceitos, orientando-os na construção de significados. Essa mediação é essencial para a formação das funções psicológicas superiores, como o pensamento crítico e reflexivo, e se dá principalmente na zona de desenvolvimento imediata, onde o aluno, com o suporte do professor, consegue realizar tarefas que ainda não seria capaz de executar de forma autônoma (Pereira; Oliveira; Moura, 2022).

> *A professora faz estudos, ela se forma pra trazer tudo o que ela tem pra nós, tarefas, tudo e ela também ensina a gente lê e escrever, tudo. Eu acho que elas vêm pra escola pra ensinar a nós, não é pra só ficar ali escrevendo um bocado de coisa no quadro não. E elas também ensinam brincadeiras. As brincadeiras são poucas que não são relacionadas às contas* (Angico). *A professora faz uma atividade que escreve no quadro e ai a gente tem que escrever num papelzinho, tipo um papel grande e depois a gente tem que ler tudinho pra ela* (Timbaúba)

Tanto a professora quanto a gestão escolar desempenham um papel crucial na promoção de uma educação de qualidade na área rural. Para isso, um dos primeiros passos é entender a realidade local em que a escola está situada. Isso envolve compreender a cultura, a economia, as características geográficas e os desafios enfrentados pelas comunidades rurais. Esse entendimento permite identificar as necessidades específicas dos alunos, além de possibilitar a elaboração de um plano de atividades que esteja em sintonia e faça sentido para os alunos (Costa, 2023). "*Quando nós vamos pra praça, nós... varre lá um pouquinho. Aí depois nós chegamos lá no chão da praça e ficamos brincando. Tem vez que nós vamos para lá brincar um pouquinho. Tem vez que nós vamos para a quadra*" (Pau-Branco).

O professor está constantemente desenvolvendo situações de aprendizagem, para isso, é fundamental que as escolas estejam conectadas com o contexto social, caso queiram oferecer uma educação que promova o desenvolvimento integral do aluno. Ao adotar aulas mais dinâmicas e inovadoras, tanto alunos quanto professores têm a oportunidade de usar a criatividade e a liberdade para mediar os conteúdos apresentados. "*As professoras que saem com a gente por aqui, tem como eu acabei de dizer pra a senhora, sai, aí quando a gente volta a gente desenha. Tem várias coisas também assim do tipo, nós vamos praça, pra quadra*" (Jucá).

O trabalho da professora no ensino fundamental deve ser atento e sensível a todos os aspectos do cotidiano da instituição. É essencial que ela considere a organização dos espaços e tempos, dos materiais, das atividades, dos móveis da sala e das brincadeiras, de modo que as crianças e os adultos que compartilham esse ambiente possam trocar experiências e vivenciar o processo de aprendizado.

Como discorrido anteriormente, as crianças relatam que as professoras fazem o uso do desenho como uma das atividades cotidianas. Assim, de acordo com Junior, Oliveira e Ribeiro (2022) o desenho é uma das mais importantes formas de expressão da criança uma vez que permite a exploração da criatividade e o desenvolvimento da coordenação motora, atenção e concentração. Além disso, ao desenhar, a criança cria representações do mundo ao seu redor, permitindo a construção e reconstrução do seu pensamento, o que favorece o aprendizado por meio da exploração e experimentação.

7 PREPARAÇÃO E DEDICAÇÃO DA PROFESSORA

O trabalho da professora é multifacetado e exige uma preparação cuidadosa que vai muito além do ato de ministrar aulas. Desde o planejamento das atividades até a seleção de materiais didáticos planejados, a professora dedica tempo e esforço para criar um ambiente de aprendizagem que atenda às necessidades e interesses de seus alunos. Essa preparação inclui a elaboração, de forma intencional e consciente, de estratégias pedagógicas que promovem a participação ativa dos estudantes, a adaptação de conteúdos para diferentes níveis de e a integração de tecnologias que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem (Galvão; Casimiro, 2023). Nessa unidade de análise será apresentado a compreensão das crianças sobre o esforço e a dedicação da professora em preparar aulas e materiais.

> *Brincar também. Tudo que nós vê aqui, são montados pelas professoras. É muito bom as coisas que elas trazem de casa pra nós* (Pau-Mocó). *Eu acho que elas preparam as coisa pra trazer pra nós. Tipo, de tarde elas tinham um dia livre pra lavar roupa ou fazer um bocadinho de coisa, mas pela tarde todas elas ficam se matando e escrevendo as coisas pra trazer pra nós* (Mororó).

De acordo com os depoimentos conclui-se que as crianças estão cientes que o trabalho da professora vai além do ministrado em sala e que o material utilizado precisa ser elaborado no contraturno da aula. Assim, Viegas (2022) destaca que o trabalho da professora é frequentemente caracterizado por condições de sobrecarga e intensificação, o que afeta diretamente sua saúde e bem-estar. A principal razão para isso é a insuficiência da jornada de trabalho para atender às diversas demandas da profissão, levando muitas a estenderem suas atividades para o ambiente doméstico, onde as tarefas são realizadas juntamente com outras atividades relacionadas ao cuidado do lar, dos filhos e, frequentemente, de outros membros da família.

Além disso, cabe mencionar que o acúmulo de tarefas e a pressão por desempenho resultam em um esforço físico e emocional excessivo, frequentemente desencadeador de doenças e desgaste psicológico. Nesse contexto, os sentidos atribuídos ao papel do professor, especialmente em áreas rurais, trazem uma visão distinta que muitas vezes foi retratada em campanhas publicitárias, que associava a figura docente ao "sacerdócio" ou ao "amor" incondicional. Como aponta Cornélio (2022) a idealização do “professor-herói” pode desconsiderar as dificuldades estruturais e sociais que os docentes enfrentam no cotidiano escolar, perpetuando um ciclo de invisibilidade e sobrecarga, nesse caso ainda mais acentuado por se tratar da educação no campo que é marcada por uma realidade concreta de desigualdade.

8 CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo era analisar os sentidos que crianças rurais de um povoado no interior do Piauí atribuem ao papel da escola e da professora no seu processo de escolarização. A partir das análises realizadas foi possível alcançá-los e estruturá-los em dois eixos que explicam a particularidade da realidade desse grupo influenciada pela universalidade do tema.

Primeiramente, verificou-se que a escola é vista como um espaço multifacetado, onde a aprendizagem do conhecimento científico e historicamente produzido, a produção de interação e vínculos e o desenvolvimento de responsabilidades e perspectivas futuras coexistem e se entrelaçam. Foram atribuídos sentidos de que a escola é espaço formativo e preparatório para compreender e participar da sociedade capitalista de forma crítica, mas também como um local seguro, acolhedor e repleto de sentidos positivos, que promove o sentimento de pertencimento e bem-estar.

Ademais, quanto à professora, as crianças não lhe atribuem sentidos relacionados somente a alguém que transmite conhecimentos. Na verdade, para elas, desempenha um papel essencial no desenvolvimento integral dos alunos como mediadora entre o saber e a realidade dos estudantes e facilitadora do desenvolvimento sócio emocional, autonomia e valores. Com adaptações dos conteúdos ao cotidiano e atividades práticas, torna o ensino mais significativo. Seu trabalho ultrapassa a sala de aula, especialmente no contexto em questão, evidenciando uma realidade de sobrecarga muito frequente nas condições históricas atuais.

Portanto, embora este estudo tenha fornecido uma compreensão rica dos sentidos que as crianças rurais atribuem à escola e à professora em seu processo de escolarização, é importante ressaltar suas limitações. Por se tratar de uma pesquisa focada em uma comunidade específica do interior do Piauí, os resultados encontrados não podem ser generalizados para outras localidades ou contextos sem a devida consideração às particularidades dos contextos e singularidades das crianças. Cada realidade histórico-cultural pode trazer nuances distintas sobre o papel da escola e dos educadores.

Diante disso, reforça-se a relevância da pesquisa diante da possibilidade de fomentar discussões acerca do tema e produzir material que sirva de subsídio para futuras produções acadêmico-científicas, podendo inclusive ampliar essa investigação, explorando, por exemplo, os sentidos que as crianças atribuem a outros membros da comunidade escolar. Além disso, seria relevante investigar o que as crianças atribuem como papel de suas famílias no processo de aprendizagem, tanto dentro quanto fora da escola, proporcionando uma visão mais abrangente das múltiplas influências que moldam o desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

AFSHORDI, Narges; LIBERMAN, Zoe. Keeping friends in mind: Development of friendship concepts in early childhood. *Social Development,* [*S. l.*], v. 30, n. 2, p. 331-342, 2021.

ALMEIDA, João Paulo Guerreiro de; SILVA, Severino Bezerra da. Pedagogia do oprimido 50 anos depois: a atualidade de Paulo Freire. *Revista Inter-Ação,* Goiânia, v. 46, n. ed. especial, p. 977-992, 2021.

AZEVEDO, Daniel. Recreio Escolar: espaço/tempo de vivência e de desenvolvimento integral na educação infantil. *Revista CientÍfica BSSP*, Goiânia, v. 2, n. 1, 2021.

BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

COGO, Taisson Pedrozo; CARDOSO, Joset Bitencourt. Educação do Campo: uma análise crítica sobre a representação da modalidade na BNCC brasileira em tempos de neoliberalismo. *Revista Educación, Política y Sociedad*, Madrid, v. 8, n. 2, p. 121-155, 2023.

CONCEIÇÃO, Viviane Fernandes da. *Educação do campo e transporte escolar*: dificuldades enfrentadas pelos alunos da zona rural do município de monte alegre de goiás. 2020. 88f. Monografia (Graduação Licenciatura em Educação do Campo) – Universidade Federal do Tocantins (UFT), Arraias, 2020.

CORNÉLIO, Wellington Félix. O imaginário do professor-herói na cultura da escola pública. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

CORRÊA, Crístia Gonçalves Lopes. A relação entre afeto e cognição: perspectivas teóricas. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 28, p. e257346, 2024.

COSTA, Jonas Bezerra. Gestão escolar: capacitação de professores que trabalham na educação do campo. *Cadernos de InterPesquisas,* [*S. l.*], v. 1, p. 85-95, 2023.

FRANÇA, Damiana de Matos Costa. Escolarização básica no Brasil: evoluções, permanências e contrastes entre a população rural e urbana. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, Tocantinópolis, v. 6, p. e8998, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido.* Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GALVÃO, Maycon Ribeiro; CASIMIRO, Sonia Aparecida Alves Oliveira. O papel do professor na escola: educação e transformação. *Revista OWL*, Campina Grande, v. 1, n. 2, p. 134-148, 2023.

MARQUES, Ronualdo; GONZALEZ, Carlos Eduardo Fortes; XAVIER, Claudia Regina. Professor em atividade de ensino: pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural da Atividade. *Revista Profissão Docente*, Uberaba, v. 21, n. 46, p. 1-22, 2021.

MARTINS, Lieny Munhoz; ZIMMERMANN, Tânia Regina; SANTANA, Maria Silvia Rosa. O papel da escola: a psicologia histórico-cultural como aliada na educação. *In*: CARVALHO, Augusto Schwager de; FONTES, Angélica Figueira (Org.). *A pedagogia do sucesso*: revisões, reflexões e relatos de experiências exitosas na educação. Guarujá: Editora Científica Digital, 2024. p. 120-132.

NEGREIROS, Fauston (Org.). *Palavras-chave em psicologia escolar e educacional*. Campinas: Alínea, 2021.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan; FARIAS, Fernanda Dias. Um olhar sensível das crianças sobre o espaço-ambiente e suas interlocuções com o protagonismo infantil. *Revista Científica do UBM*, Barra Mansa, v. 23, n. 44, p. 16-38, 2021.

PATTO, Maria Helena Souza. *Exercícios de indignação*: escritos de educação e psicologia. São Paulo: USP, 2022.

PAREDES, Sara; PEREIRA, Pedro Duarte. E tu, o que achas que é a escola? *Saber & Educar*, Porto, v. 31, n. 2, 2022.

PEREIRA, Aline dos Santos; OLIVEIRA, Aline de Freitas; MOURA, Maria Lenúcia de. A escola como espaço de aprendizagem crítica: ensinamentos de Vygotsky e Saviani. *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 1–11, 2022. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8745. Acesso em: 26 nov. 2026.

PESSOA, Camila Turati; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. Sentido pessoal e atividade docente pela Psicologia Histórico-Cultural. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 25, 2020.

PINHEIRO, Caroline Ribas. *Os desafios da educação do campo*. 2022. TCC (Bacharelado em Pedagogia) – Centro Universitário do Planalto Central Apparecido dos Santos (UNICEPLAC), Gama/DF, 2022.

RABELO JUNIOR, Lindolfo de Oliveira; OLIVEIRA, Mariany Santos; RIBEIRO, Rosângela de Meneses Melo. *A importância do desenho na Educação Infantil*: uma atividade dotada de várias significações. 2022. [*no prelo*].

SANTOS, Kathiuscia Fernandes; SILVA, Anieres Barbosa. A urbanização do território e a relação entre o campo e a cidade. *In*: MAIA, Doralice Sátyro; MARAFON, Glaucio José (Ed.). *Ensino superior e desenvolvimento regional*: reconfigurando as relações entre as cidades e o campo. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2020. p. 148-171. [*E-book*].

SILVA, Gilberto Sousa; BARBOSA, Eriosvaldo Lima. A Educação do Campo como Direito Humano: reflexões sobre políticas, princípios e concepções em uma visão marxista. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 22, e61091, 2024.

VIEGAS, Moacir Fernando. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, p. e244193, 2022.

VIGOSTKI, Lev Semionovitch. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Linguagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* 6. ed. São Paulo: EDUSP. p. 103-117, 1998.

Sobre os autores:

Thayna Santos: Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar) e graduada em Psicologia pela mesma instituição. Integra o Grupo de Pesquisas em Psicologia Escolar Crítica e Políticas (PECPol), vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). **E-mail:** thaynacs93@gmail.com, **ORCID:** https://orcid.org/0000-0002-6177-0936.

Fauston Negreiros: Pós-doutor em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (USP), doutor e mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e graduado em Psicologia pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Professor associado III da Universidade de Brasília (UnB), atua nos programas de pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar e em Psicologia Clínica e Cultura. É presidente eleito da

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional e coordenador do Grupo de Pesquisas em Psicologia Escolar Crítica e Políticas (PECPol/CNPq). Possui experiência em Psicologia Escolar e Educacional. **E-mail:** fnegreiros@unb.br, **ORCID:** https://orcid.org/0000-0003-2046-8463.

Editores avaliadores do artigo: Poliana Bruno Zuin e Tiago Santos Silva

Editores avaliadores do artigo: Poliana Bruno Zuin e Tiago Santos Silva
Editores-chefes responsáveis pelo artigo: Arlinda Cantero Dorsa e George Henrique de Mouro Cunha

Disponibilidade de dados

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.